

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Josipa Jukić

**NOVI PRISTUPI U SHVAĆANJU I ISTRAŽIVANJU UČENJA DJECE
RANE I PREDŠKOLSKE DOBI**

ZAVRŠNI RAD

Osijek, 2019.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Sveučilišni preddiplomski studij Ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja

**NOVI PRISTUPI U SHVAĆANJU I ISTRAŽIVANJU UČENJA DJECE
RANE I PREDŠKOLSKE DOBI**

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Integrirani predškolski kurikulum II

Mentorica: doc. dr. sc. Tijana Borovac

Student: Josipa Jukić

Matični broj: 530

Osijek, 2019.

Smijte se zajedno s onim koga odgajate. Smijeh otvara vrata mnogih srca.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. UČENJE	2
2.1. Što nazivamo prirodnim učenjem?	2
2.2. Dječji vrtić kao mjesto istraživanja, otkrivanja i aktivnog učenja.....	3
2.3. Važnost okruženja u odgojno obrazovnom procesu.....	3
2.4. Gardnerova teorija višestruke inteligencije	3
2.4.1. Lingvistička inteligencija	4
2.4.2. Glazbena inteligencija	4
2.4.3. Logičko- matematička inteligencija	4
2.4.4. Prostorna inteligencija	5
2.4.5. Tjelesno-kinestetička inteligencija	5
2.4.6. Interpersonalna inteligencija	5
2.4.7. Intrapersonalna inteligencija	5
3. ULOGA ODGOJITELJA U UČENJU DJECE.....	7
4. DOKUMENTIRANJE U KONTEKSTU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA	10
4.1. Dokumentiranje procesa učenja djece	10
4.2. Specifičnosti različitih oblika dokumentiranja.....	14
4.3.Svrha dokumentiranja.....	15
5. METODOLOGIJA PEDAGOŠKOG ISTRAŽIVANJA.....	17
5.1. Cilj istraživanja.....	17
5.2. Sudionici istraživanja	17
5.3.Etnografsko istraživanje	17
5.4. Postupak istraživanja	17
5.5. Rezultati i interpretacija	18
6. ZAKLJUČAK	27
7. LITERATURA.....	28

SAŽETAK

Nova paradigma ranog djetinjstva donijela je i novo razumijevanje kako djeca uče, oni svoje znanje od okoline ne preuzimaju pasivno već aktivno izgrađuju tj. konstruiraju i sukonstruiraju zajedno s drugom djecom i odraslima. U radu se govori se o različitim načinima učenja djece rane i predškolske dobi, važnosti dokumentiranja procesa učenja te kako kroz dokumentaciju možemo prikazati učenje djece i koja je njegova svrha. Svrha pedagoške dokumentacije nije dijete ocijeniti niti procijeniti, nego ga gledati, slušati i razumjeti i na tim osnovama podržati proces njegova učenja (Miljak,2009). U empirijskom dijelu rada prikazano je etnografsko istraživanje koje se smatra najprikladnijom metodom istraživanja jer se odvija u prirodnom okruženju djeteta - dječjem vrtiću. Istraživanje je provedeno u dječjem vrtiću u Slatini, i sudjelovalo je dvadeset petero djece u dobi od 4-5 godina. U radu su prikazane analize foto zapisa prikupljenih tijekom istraživanja, a koji upućuju na različite načine učenja djeteta u situacijama otkrivanja boja, kosine, težine, nagiba, statike.

KLJUČNE RIJEČI: učenje, djece rane i predškolske dobi, dokumentiranje, etnografsko istraživanje

SUMMARY

The new paradigm of early childhood has also brought a new understanding of how children learn, their knowledge of the environment is not taken passively, but they are actively constructed and constructed together with other children and adults. The paper deals with different ways of learning of early and pre-school children, the importance of documenting the learning process, and how we can present children's learning documents and what is their purpose in the documentation. The purpose of pedagogical documentation is not to evaluate or over evaluated a child, but to look at it, listen and understand and to support the process of learning (Miljak, 2009). In the empirical part of the work, ethnographic research is considered to be the most appropriate research method because it takes place in the natural environment of the child - kindergarten. The research was carried out at a kindergarten in Slatina, and twenty-five children participated in the age of 4-5 years. This paper presents the analysis of photo books collected during the research, which point to different ways of learning a child in situations of color, slope, weight, inclination, static.

KEY WORDS: learning, early and pre-school children, documentation, ethnographic research

1. UVOD

Danas postoji sve više radova o novim pristupima u shvaćanju i istraživanju djece rane i predškolske dobi. U tom suvremenom pristupu sve veći naglasak se stavlja na učenje praksom i izravnim iskustvom djece, a ne učenje poučavanjem. Obzirom da se poučavanje smatra najekonomičnijim načinom koji obuhvaća velik broj djece koji se nalaze u skupinama teško ga je iskorijeniti. Poznato je da djeca uče istražujući svoje okruženje i pojave u okruženju poput malih znanstvenika te samostalno grade ili konstruiraju svoja znanja u prirodnim situacijama ili u onima koje su oblikovali odrasli. Većina roditelja i odgojitelja smatra da je sve što dijete radi igra, no neki istraživači smatraju da djeca vrlo malo vremena provedu igrajući se u pravom smislu riječi. Prve oblike igre tzv. igre vježbe čak se ne smatraju pravom igrom, nego aktivnostima kojima djeca razvijaju neke svoje motoričke i manipulativne sposobnosti. Zato se i igračke u ovoj dobi nazivaju oruđima potrebnima za rast i razvoj djeteta (Miljak, 2009). U kasnijoj dobi igračke postaju predmeti kojima se dijete u pravom smislu riječi počinje igrati. No i u tom kontekstu dijete zajedno u interakciji s drugom djecom igrajući se uči. Zajednica u koju je neka osoba uključena i čiju proširenu inteligenciju dijeli ima veliku važnost za dijete. Jer učenje nije samo individualni proces, nego se sve više promatra kao socijalni proces. Za ovu temu odlučila sam se jer smatram da je korisna za odgojitelje i studente pedagoške struke jer mogu uvidjeti mnoge načine na koje djeca rane i predškolske dobi uče, a kojima možda do sada nisu pridavali veliku važnost.

2. UČENJE

Učenje je prirodna potreba djeteta, kao što je to npr. potreba za zrakom, vodom i hranom (Gopnik, Meltzoff, Kuhl, 2003). Pod učenjem podrazumijevamo proces kojim se stječu iskustva i usvajaju znanja, koji je usmjeren obrazovanjem, ali ovisi i od napora koji u njega ulaže ljudski pojedinac.

Učenje je složeni psihički proces kojim se danas bave različite grane znanosti. Temeljem različitih spoznaja o načinima i mogućnostima učenja znanstvenici ga objašnjavaju teorijama na kojima počivaju i sukladne didaktičke teorije. Neke od tih teorija objašnjavaju samo segmente složenog procesa učenja ili nastave (npr. stjecanje kognitivnih kompetencija ili učenje motoričkih vještina), a neke nastoje dati cjelovito objašnjenje procesa učenja i poučavanja (Matijević, 2010). Najčešće spominjemo bihevioristički, kognitivistički i konstruktivistički pristup objašnjavanju procesa učenja.

2.1. Što nazivamo prirodnim učenjem?

Najbolji primjer prirodnog učenja možemo smatrati djetetov govor. Dijete u prvih nekoliko godina nauči sve osnovne konstrukcije materinskog jezika bez muke i bez izravnog poučavanja, ako živi u poticajnom okruženju koje ga uvažava i s njim komunicira kao s aktivnim i ravnopravnim partnerom. Bitno za razvoj govora (i općenito za cjelokupni razvoj, odgoj i obrazovanje djece) jest pogodno i poticajno okruženje. Posebice se to odnosi na osobe s kojim ima prisne odnose, koje imaju stanovita očekivanja o njemu i njegovu razvoju, koje uvažavaju i poštuju njegovu osobnost, ili općenito rečeno, koje se prema njemu odnose i komuniciraju kao s razboritom osobom, na prirodan način. Dijete nema nikakvo teorijsko znanje o jeziku niti zna što čini kada razgovara s osobama u svom okruženju. Ono jednostavno razvija (konstruira) govor, stječe umijeće komuniciranja govorom razgovarajući s bliskim osobama u svom okruženju (čineći i sudjelujući). O okruženju, prije svega osobama s kojima svakodnevno dijete komunicira, ovisi hoće li dijete željeti komunicirati, kako će komunicirati, bogatstvo riječi kojim će se služiti, složenost njegovih govornih konstrukcija, izričaja, način njegova komuniciranja, itd. slično se događa i sa svim drugim područjima razvoja učenja djeteta (Miljak, 2009).

2.2. Dječji vrtić kao mjesto istraživanja, otkrivanja i aktivnog učenja

Dječji vrtić je mjesto istraživanja, otkrivanja i aktivnog učenja prema Nacionalom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), ako se u njemu stvaraju organizacijski uvjeti (okruženje) koji djeci omogućuju istraživanje različitih fenomena te stjecanje različitih iskustava znanja i razumijevanja. Vrlo je važno djeci omogućiti slobodan izbor aktivnosti i partnera u procesu učenja, poticati ih na istraživanje, otkrivanje i rješavanje problema te ih poticati na višestruko propitivanje, interpretiranje i reinterpretniranje postojećih iskustava i pretpostavki. Djecu treba poticati na planiranje, organiziranje i reflektiranje o vlastitim aktivnostima i procesu učenja. U dječjem vrtiću se trebaju osnaživati samoorganizacijski potencijali aktivnosti djece, osiguravati neizravni oblici potpore učenja djeteta koji potiču njegovo samostalno otkrivanje, razmišljanje i rješavanje problema. Treba poticati autonomiju i emancipaciju djece u procesu učenja i prihvaćati njegovu vlastitu dinamiku.

2.3. Važnost okruženja u odgojno obrazovnom procesu

Brojne promjene dogodile su se u promatranju procesa učenja o kojima smo ranije govorili, no velike promijene dogodile su se i na području proučavanja inteligencije. Najčešća definicija inteligencije je da je to sposobnost snalaženja u novonastalim situacijama. U stvarnosti ne možemo odrediti da je jedna osoba pametnija od druge, no koristeći IQ broj možemo definirati je li neka osoba snalažljivija od druge u novonastaloj situaciji. No sam taj broj ne mora značiti da će netko biti uspješan u životu jer postoji i niz ostalih faktora kao što su okruženje, osobnost, motivacija osobe i sl. Kao što je prethodno rečeno, većina istraživača govor djeteta smatra bitnim oruđem za dječji razvoj. Tako je i Howard Gardner razvio svoju teoriju te opisao važnost lingvističke inteligencije kao zasebne inteligencije koja je veoma bitna za dječji razvoj.

2.4. Gardnerova teorija višestruke inteligencije

Američki profesor psihologije Howard Gardner predložio je teoriju višestrukih inteligencija. On tvrdi da je shvaćanje o jedinstvenoj inteligenciji već odavno dovedeno u pitanje. Njegova teorija višestruke inteligencije ne bavi se toliko objašnjavanjem obrazaca rezultata u psihometrijskim testovima koliko s različitošću uloga odraslih ljudi koje postoje u pojedinim kulturama (Gardner i sur., 1999).

2.4.1. Lingvistička inteligencija

Lingvistička inteligencija je vjerojatno najtemeljitije proučavana ljudska sposobnost. Dokazi u prilog toj vrsti inteligencije potječu iz razvojne psihologije i brzo razvijaju sposobnost govora kod normalnih osoba. Neuropsihologija je prikazala teškoće s govornim izražavanjem kod osoba s oštećenjima mozga. Lingvistička inteligencija je vrhunski razvijena u pjesnika koji su vrlo osjetljivi na zvukove i značenja jezika na kojem stvaraju. Ta je sposobnost vrlo važna i za novinare, pisce reklama i odvjetnike (Gardner i sur.,1999).

2.4.2. Glazbena inteligencija

Glazbena inteligencija dopušta ljudima da stvaraju, prenose i razumiju značenja zvukova. Ova vrsta inteligencije zahtijeva intenzivno vježbanje pa tako na Zapadu malo ljudi postiže visoku glazbenu vještinu bez dugogodišnjeg vježbanja. Može se očitovati i na visokoj razini i kod nekog tko je posve prosječan ili čak umno zaostao. Neuropsihološka i druga istraživanja mozga pokazuju da se područja mozga koja obrađuju glazbu jasno razlikuju od onih u kojima se obrađuje jezik. Ključne informacije pri obradi glazbe jesu: visina, ritam i boja tona. Ova vrsta inteligencije jasno je izražena kod skladatelja, dirigenta i glazbenika (Gardner i sur.,1999).

2.4.3. Logičko- matematička inteligencija

Logičko- matematička inteligencija uključuje uporabu i prosudbu apstraktnih odnosa. Njezin razvoj je najbolje opisao Piaget. U njegovu radu apstraktno prosuđivanje počinje istraživanjem i slaganjem predmeta. Zatim napreduje prema baratanju predmetima i uviđanju postupaka koji se predmetima mogu izvoditi i konačno se dolazi do mogućnosti stvaranja pretpostavki o stvarnim ili mogućim odnosima. Jedna od ključnih operacije ove inteligencije je brojenje tj. sposobnost da se pripiše određeni broj predmeta u skupu predmeta (Gardner i sur.,1999).

2.4.4. Prostorna inteligencija

Odnosi se na sposobnost zamjećivanja vidnih i prostornih informacija, mogućnost njihove preobrazbe i oblikovanja i mogućnost vidnog razmišljanja bez pomoći vanjskih vidnih podražaja. To je inteligencija koja ne ovisi o vidnim osjetilima. Slijepi ljudi se isto tako mogu dobro upotrebljavati njome. Ključne sposobnosti uključene u tu vrstu inteligencije jesu sposobnost zamišljanja slika u tri dimenzije i sposobnost pokretanja i zaokretanja tih predodžbi. Prostorna inteligencija je „duboko utisnuta“ u mozak. Zahtijeva neometano funkcioniranje desnog parietalnog i temporalnog režnja i uspostavu veza s ostalim dijelovima mozga (Gardner i sur.,1999).

2.4.5. Tjelesno-kinestetička inteligencija

Tjelesno-kinestetička inteligencija najviše odstupa od tradicionalnog pogleda na inteligenciju. Uključuje upotrebu svih ili samo nekih dijelova tijela u rješavanju problema ili oblikovanju proizvoda. Ključne radnje povezane s tom inteligencijom jesu kontrola finih ili složenih motoričkih pokreta ili sposobnost baratanja vanjskim predmetima. Gardner drži da se razvoj tjelesno-kinestetičke inteligencije kreće od ranih refleksa poput sisanja prema namjernim radnjama sve do sposobnosti oponašanja i stvaranja pokreta. Uz plesače i penjače po stijenama tu vrstu inteligencije vidimo i u sportovima gdje se traži fina motorika (gimnastika, košarka) (Gardner i sur.,1999).

2.4.6. Interpersonalna inteligencija

Interpersonalna inteligencija rabi se kako bi se prepoznali tuđi osjećaji, vjerovanja i namjere. U ranom djetinjstvu to je sposobnost na temelju koje mala djeca razlikuju bliske od stranih osoba i način razlikovanja njihovih raspoloženja. U svom najrazvijenijem obliku interpersonalna inteligencija se očituje u sposobnosti razumijevanja tuđih osjećaja i misli, djelovanja prema tome i mogućnošću njihova oblikovanja (Gardner i sur.,1999).

2.4.7. Intrapersonalna inteligencija

Intrapersonalna inteligencija ovisi o procesima koji omogućavaju razlikovanje vlastitih osjećaja. Gardner drži da se ta inteligencija razvija iz sposobnosti razlikovanja ugone i neugode te djelovanja na temelju tog razlikovanja. Na najvišoj razini, razlikovanje vlastitih osjećaja, namjera i motivacije dovodi do duboke samospoznaje kakva se nalazi u starijih koji

su zbog svoje mudrosti često pozvani da u zajednicama donose ključne odluke. Tako ta inteligencija može djelovati kao „središnji ured inteligencije“ koji omogućava čovjeku da spozna vlastite sposobnosti i da ih upotrijebi najbolje što može (Gardner i sur.,1999).

3. ULOGA ODGOJITELJA U UČENJU DJECE

Odgojitelj ne bi trebao brinuti samo o pedagoškom okruženju nego je važno da vidi i čuje djecu i da im omogući aktivnosti za koje oni pokazuju interes. Miljak (2009) kaže da jednogodišnjacima i dvogodišnjacima treba omogućiti slobodno kretanje u dječjem vrtiću, sobi dnevnog boravka i dvorištu te da im treba omogućiti puzanje i istraživanje svog neposrednog okruženja u kojem bi se trebali naći različiti predmeti i različiti materijali koji su različite boje i zvuka jer za djecu ove dobi to predstavlja učenje u pravom smislu te riječi. Djeci se ne trebaju uklanjati prepreke kako bi se oni lakše kretali nego baš naprotiv, treba izmišljati i stvarati prepreke kako bi ih oni mogli prvo uočiti a onda i svladati. Kod djece te dobi pojavljuje se nagon za učenjem i istraživanjem te zbog toga njihov razvoj treba poticati a ne sprječavati. Također, odgojitelj bi trebao za djecu izmišljati zanimljive praktične aktivnosti i s vremenom ih dodatno zakomplicirati. Kada se djetetu omogući slobodno istraživanje neposrednog okruženja, koje je dovoljno poticajno, zanimljivo, raznoliko i pedagoški pripremljeno za učenje i kada odrasli imaju povjerenja u dijete onda su moguća raznolika i zanimljiva pozitivna postignuća djece.

Sve što smo do sada izložili o prirodnom učenju možemo oprimjeriti u praksi naših vrtića. Kroz tu praksu i mi odrasli svojim sudjelovanjem učimo. Kao potvrdu takvog stajališta imamo i istraživanje poznatog švicarskog psihologa Piaget-a koji je promatrajući svoju djecu kako rastu i sazrijevaju utemeljio svoju teoriju. Važnost promatranja u prirodnim uvjetima sve više naglašavaju suvremeni istraživači dječjeg razvoja Gopik i dr. (2003).

Kad su odgojitelji počeli uistinu promatrati djecu, kada su ih vidjeli i čuli, tek tada se dogodio preokret u shvaćanjima, u „teorijama“ odgojitelja. Otvorili su se novi pogledi na dijete i njegove mogućnosti. Kako to prije nismo vidjeli? – pitaju se. Nisu vidjeli jer nisu imali potrebna znanja o njima, bili su „zatvoreni“ prema ponašanjima i aktivnostima djece, nisu znali da je njihova zadaća istraživati, otkrivati što sve djeca mogu i što sve oni znaju. Pokazalo se da djeca mogu i znaju znatno više nego što mi mislimo da znaju (Miljak, 2009). Uz vrsnog odgojitelja mnoga se djeca mijenjaju i napreduju. Stoga je važno da odgojitelj osvijesti svoje kompetencije i shvati važnost sebe ne samo kao učitelja u odgoju nego i kao promatrača koji sluša i čuje dijete i njegove želje i potrebe za napretkom.

Odgojitelj u aktivnostima djece može sudjelovati izravno i neizravno. Postoji mnogo aktivnosti koje djeca razvijaju samostalno bez pomoći odgojitelja te njegovo sudjelovanje često čak i nije potrebno, a ponekad ni poželjno. Neizravno sudjeluje kada za djecu stvara preduvjete te ih promatra, dokumentira, nastoji ih što bolje razumjeti i podržava ih u daljnjem

razvoju. Ne smije biti direktan i inzistirati na provedbi svojih ideja već treba imati fleksibilnost i spremnost odustajanja od planiranog smjera aktivnosti i prihvaćanje onog kojim ga djeca povedu. Jedino na takav način odgajatelji i djeca postaju partneri učenja i sustvaratelji znanja i razumijevanja. Vrlo je važno da odgojitelj zna prepoznati kada treba doprinijeti aktivnosti svojim izravnim sudjelovanjem. Izravno sudjeluje na način da potiče djece na uočavanje određenih fenomena i pojava, pomaže pri rješavanju problema, potiče i olakšava rasprave i razumijevanje djece, te provodi evaluaciju završenih i planiranje novih aktivnosti (Slunjski, 2012).

Indirektnom podrškom odgajatelj može stimulirati kognitivne procese djeteta (mišljenje, govor, zaključivanje, razumijevanje, rješavanje problema, donošenje odluka, simboličku reprezentaciju), razmišljanje, razjašnjavanje i argumentiranje. Odgojitelju u tome pomažu poticajna pitanja čija je osnovna značajka otvorenost tj. da ne postoji samo jedan točan odgovor, da doprinose procesu učenju djeteta i da produljuju interes za neke aktivnosti i fenomene. Usmjerena su ustanovljavanju postojećih znanja djeteta, produbljivanju razumijevanja, poticanju na primjenu postojećih koncepata (korištenje ranije naučenog u novim situacijama), poticanju na analiziranje (uočavanje dijelova cjeline i njihova odnosa), poticanje na sintetiziranje (korištenje dijelova cjeline ili informacija za stvaranje nove), te na evaluaciju.

Tablica 1

Vrste poticajnih tj. generativnih pitanja

Pitanja koja potiču produbljivanje razumijevanja djeteta	Što bi se još moglo uzeti u obzir u vezi s problemom? Koje bi mogle biti posljedice ovakvog shvaćanja ili djelovanja? Koja bi se još pitanja u vezi s problemom moglo postaviti? Ima li netko drugačije mišljenje o problemu?
Pitanja koja potiču logičko razmišljanje i zaključivanje djeteta	Zašto tako misliš? Kako znaš da je tomu tako? Koja su još moguća objašnjenja? Kako bismo to mogli dokazati? Kako se to razlikuje od onog što smo prethodno mislili ili rekli?
Pitanja koja od djeteta iziskuju razjašnjenje	Slažeš li se s tim? Je li to ono što si ti mislio? Što bismo još u svezi s tim mogli pitati? Jesu li izrečene ideje kontradiktorne ili se mogu prihvatiti istodobno?

(Slunjski, 2009., str. 114.)

„Također, odgojitelj ima još jednu jako važnu ulogu, a to je poticanje djece na planiranje vlastitih aktivnosti i procesa učenja. Taj se oblik podrške događa se kroz četiri etape. Prva etapa odnosi se na početnu refleksiju koja predstavlja uvođenje djece u čitav istraživački i otkrivački proces, služi ustanovljavanju postojećih znanja i onoga što bi u svezi s temom željela saznati. Slijedi etapa iznošenja pretpostavki i planiranja, što uključuje iznošenje i bilježenje pretpostavki djece u svezi s temom i planiranje aktivnosti. U ovoj etapi djeci je važno pomoći da vlastite ideje zabilježe kako bi ih se mogli prisjetiti nakon stjecanja novih iskustava. Važno je djecu uključiti u promišljanje mogućih situacija učenja. Nakon toga, poduzimaju se same aktivnosti i bilježenje što znači da djeca započinju aktivnosti, a odgajatelj ih promatra, sluša i potiče na bilježenje otkrića. Opažanje odgajatelj može proširivati i produbljivati interaktivnim intervencijama. Posljednja etapa je izvještavanje i refleksija koja se sastoji od kreiranja reprezentacija o tome što se događalo i uspoređivanja rezultata s ranije iznesenim pretpostavkama djece.“ (Slunjski, 2012, 122).

4. DOKUMENTIRANJE U KONTEKSTU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije (etnografskih zapisa), koja omogućava promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta, a time i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju. Ona pridonosi kreiranju kulture uključenosti i dijaloga između svih sudionika u dječjem vrtiću (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015).

4.1. Dokumentiranje procesa učenja djece

Shvaćanje djeteta kao osobe koja ima prava (pravo da ga se čuje, pravo na sudjelovanje, pravo na donošenje odluka) a također i kao osobe koja ima kompetencije (kompetentno je da razumije, reflektira, daje ispravne odgovore i sl.), predstavljaju i etičke i logičke razloge, tj. argumente da ga se pita za mišljenje. No, unatoč tome što je „slušanje“ djece suvremena pedagoška tendencija, nastavlja spomenuta autorica, ipak se zadržalo i prevladava uvjerenje da odrasle osobe najbolje znaju što dijete zanima i što mu treba. Iz tog razloga, stvarno (a ne samo deklarativno) prihvaćanje ideje da dijete uistinu treba „slušati“ možda je još veći izazov nego pronaći primjerene načine na koji se to (slušati i čuti dijete) u praksi može postići. Dobro razumijevanje djece i njihovih ideja, zamisli i akcija prvi je korak u kvalitetnom oblikovanju situacija učenja od odgojno-obrazovnih intervencija odgojitelja tijekom projekta pa u tom kontekstu dokumentiranje može predstavljati moćno oruđe. Iz tog se razloga puna pozornost posvećuje osposobljavanju odgojitelja za dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa; ono doprinosi uspostavi kvalitetnijih odnosa s djecom, kao i razvoju tzv. pedagogije slušanja (Miljak, 2009).

Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije koja uključuje pisane anegdotske bilješke, dnevnike, transkripte razgovora (djece međusobno te djece s odgajateljima i drugim odraslim osobama), kao i mnoge druge narativne forme, zatim dječje likovne radove, grafičke prikaze i makete te audio i videozapise, fotografije, slajdove i dr. Dokumentacija predstavlja svojevrsni „alat za promatranje“ procesa učenja djece koji odgojiteljima omogućuje bolje razumijevanje, a time i osiguranje kvalitetnije podrške tom procesu. Ona doprinosi kreiranju kulture uključenosti i dijaloga između svih sudionika uključenih u razvoj projekta. (Miljak, 2009).

Posredstvom dokumentacije, oblikovanje projekta poprima novu dimenziju, jer ona omogućuje cjelovitiji uvid i refleksiju odgajatelja o različitim iskustvima djece tijekom projekta, kao podloge osmišljavanja primjerenih intervencija. Zato je neki autori nazivaju „prozorom u svijet učenja djece“. Naime, prozor je otvorena konstrukcija na zidu ili krovu koja omogućuje ulaz „svjetla“ (simbolički rečeno: uvid odgajatelja) i „zraka“ (simbolički rečeno: oblikovanje primjerenih intervencija koje pogoduju učenju djece). Različito od standardiziranih tehnika procjenjivanja postignuća djece, kvalitetno dokumentiranje omogućuje:

- „praćenje učenja i postignuća djeteta u različitim područjima njegova razvoja (psihičkom, emocionalnom, socijalnom, kognitivnom),
- uvide u kompleksna iskustva učenja djeteta koja proizlaze iz integriranog pristupa učenja/pučavanja,
- sustavno praćenje i bilježenje specifičnih interesa i razvojnog napretka svakog pojedinog djeteta,
- prihvaćanje učenja kao interaktivnog procesa- uočavanje onoga što djeca uče kroz aktivno istraživanje i interakciju s odraslima, drugom djecom i materijalima za učenje,
- pomoć odgajateljima u procjenjivanju onoga što djeca znaju ili mogu, tj. ne znaju ili ne mogu učiniti, kako bi modificirali složenost ponuđenih materijala i aktivnosti te
- uočavanje prednosti osiguranja konkretnih, realnih i za život djeteta relevantnih materijala za učenje“(Miljak, 2009., str. 83).

Upravo iz tih razloga, odgojitelji koji dokumentiraju imaju više samopouzdanja i više vrednuju vlastito poučavanje.

Namjena i oblika dokumentiranja aktivnosti djece postoji mnogo. Djecu je potrebno promatrati u mnogo različitih situacija i na mnogo različitih načina, kako bi se stvorila ta cjelovitija slika o njihovim interesima, aktivnostima, mogućnostima i kompetencijama. Neke aktivnosti promatranja i dokumentiranja unaprijed se planiraju, dok se druge događaju spontano. U svakom slučaju, prikupljena bi dokumentacija odgojiteljima trebala olakšavati razumijevanje djeteta i procesa njegova učenja i razvoja, otkrivanje područja učenja koja su u nekoj aktivnosti djeteta evidentna i promišljanje mogućih intervencija kojima bi se proces učenja djeteta mogao podržati.

Tablica 2
Različite namjene dokumentacije

Svrha dokumentiranja	Cilj	Način prikupljanja	Vrsta	Korist za subjekte
Razvoj kurikuluma (odgojno-obrazovne intervencije odgajatelja)	Pomaže u odgajatelju promišljanju novih materijala i izvora učenja djece.	Razvojna, uključuje neposrednu refleksiju.	Radovi djece, opservacije, transkripti razgovora s djecom, bilješke, foto i videozapisi.	Profesionalna zajednica, učenja, suradnici, roditelji.
Procjena postignuća i kompetencija djece	Dokumentiranje znanja i kompetencija svakog pojedinog djeteta.	Razvojna, ugrađena u razvoj kurikuluma.	Radovi djece sakupljeni u portfolio, opservacije, foto i videozapisi.	Roditelji i profesionalno osoblje vrtića.
Profesionalno učenje	Omogućuje odgajatelju uvide u proces učenja i poučavanja, podloga profesionalnog razvoja.	Razvojna, refleksije koje se poduzimaju naknadno.	Radovi djece, foto i videozapisi, transkripti razgovora, anegdotske bilješke, snimci dijaloga.	Profesionalna zajednica učenja s kolegama, roditeljima i čimbenicima izvan vrtića.
Komunikacija s drugima	Komunikacija s drugima o tijeku i kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa.	Svi oblici dokumentiranja, pregledani i selekcionirani.	Uzorci radova, foto i videozapisi, dijelovi rasprava, bilješke.	Roditelji i članovi profesionalne zajednice.

(Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014)

Tablica 3
Različiti oblici dokumentacije

1. Individualni portfolio	Individualna dokumentacija o djeci. Postignuća djece prema vremenu odvijanja aktivnosti ili područjima učenja. Foto, audio i videozapisi.
2. Uratci djece (individualni i zajednički)	Slike i crteži djece. Pisani uratci djece (koji se oslanjaju na slova, brojeve, improvizirane grafikone, pisma i knjige koje su izradila djeca i sl.). Verbalni izričaji djece (hipoteze, diskusije i pitanja, prezentacije i sl.) Izričaji glazbom, pokretom i dramski izričaji djece. Konstrukcije i drugi trodimenzionalni uratci djece.
3. Samorefleksije djece	Dokumentacija djece (različiti individualni i zajednički uratci, prikazi, grafičke reprezentacije, konstrukcije). Snimci razgovora. Foto i videosnimci. Plakati i panoi.
4. Narativni oblici	Bilješke za odgajatelje. Bilješke za djecu. Bilješke za roditelje. Bilješke za profesionalnu zajednicu učenja. Bilješke za izložbu i pano.
5. Opservacije postignuća djece	Praćenje postignuća i sposobnosti djece. Anegdotske bilješke. Foto i videosnimci.

(Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014)

Svrha pedagoške dokumentacije nije dijete ocijeniti niti procijeniti, nego ga gledati, slušati i razumjeti i na tim osnovama podržati proces njegova učenja. Dokumentacija je sam proces učenja, ali i proces komunikacije koji pretpostavlja razvoj kulture istraživanja, refleksije, dijaloga i uključenosti. U tom smislu, odgojitelji u svojoj praksi kontinuirano istražuju i otkrivaju nove mogućnosti i primjerenost pojedinih oblika dokumentiranja (Miljak, 2009).

4.2. Specifičnosti različitih oblika dokumentiranja

Taloš-Lopar i Martić (2015) navode kako svaki oblik dokumentacije ima svoje prednosti i nedostatke, a na odgojitelju je da odluči kojim će se oblikom u kojoj situaciji koristiti. Prednost fotodokumentacije jest u tome što prikazuje ključne trenutke u nekoj situaciji pa tu govorimo o nužnosti procesnog fotografiranja“ Taloš-Lopar i Martić (2015,1). To znači da bi nam fotografije morale pokazati tijek nekog procesa. Ako je prikupljena fotodokumentacija kvalitetna, ona će nam bez riječi reći što se događalo i koje je intervencije poduzeo odgojitelj. Vujičić (2015) kaže da na fotoaparat trebamo gledati kao alat koji donosi uvid u našu vlastitu praksu i promovira osobnu svjesnost, i kroz refleksivnu praksu generira pitanja i odgovore prema tome kakav odgojitelj želimo biti: refleksivni praktičar, profesionalan i kompetentan u istraživanju vlastite prakse. Kao odgojitelji možemo učiti iz naših slika u odgojnoj skupini o svojim iskustvima, pozitivnima ili negativnima. Svaki put kada pogledamo u sliku, pruža nam se mogućnost da je pogledamo ‘drugim očima’, da vidimo sebe drugačije, i na taj način smo u prilici učenja i razvoja. Za razliku od fotodokumentacije, obrada videodokumentacije oduzet će nam nešto više vremena, ali će nam dati najobjektivniju sliku. Videodokumentacija nam pruža mogućnost da vidimo tijek nekog procesa, ali isto tako i da čujemo rasprave i ideje djece, kao i intervencije odgojitelja. Ovakav način dokumentiranja prikladan je za intenzivne i ključne situacije s puno interakcija. Pokazao se nepraktičnim za dokumentiranje aktivnosti koje se odvijaju kroz duži vremenski period. Transkript je teško ‘uhvatiti’, pogotovo u situaciji gdje je više sudionika i gdje je rasprava vrlo živa. Također, gube se i svi oni elementi koje dobivamo kroz neverbalnu komunikaciju. Transkript se, također, može izdvojiti iz audio ili video zapisa, što zahtjeva dodatno vrijeme, ali dat će kvalitetnije svjedočanstvo situacije. Svaki oblik zapisa nosi u sebi subjektivan stav onoga koji ga je napravio, a to je najčešće odgojitelj. Kako bi se došlo do što objektivnijeg tumačenja dokumentacije, ona postaje predmetom zajedničkih refleksija, promišljanja i interpretiranja – potom i djelovanja cijelog tima, a ne samo pojedinca. Timski rad i zajedničke refleksije prilika su ne samo za unapređenje odgojno-obrazovne prakse, nego dokumentacije same.

4.3.Svrha dokumentiranja

Dokumentacija omogućuje vizualizaciju načina na koji se dijete razvija i uči. Djecu se promatra u mnogim situacijama i na mnogo načina kako bi se stvorila što cjelovitija slika o njihovim interesima, aktivnostima, mogućnostima i kompetencijama. Prikupljena dokumentacija odgojiteljima omogućuje razumijevanje djece i procese njihova odgoja i učenja tj. razinu postignutih kompetencija. Svrha dokumentacije nije dijete procijeniti u određenim kategorijama niti ga kategorizirati prema općenitim razvojnim razinama, nego ga gledati, slušati i razumjeti, i na tim osnovama podržati proces njegova odgoja i učenja. Također, dokumentiranje odgojiteljima omogućuje bolje razumijevanje različitih segmenata odgojno-obrazovnog procesa, a osobito kvalitetu okruženja za učenje djece i kvalitetu vlastitih odgojno-obrazovnih intervencija. Ono olakšava procjenjivanje aktualnog znanja i razumijevanja djece te modificiranje složenosti ponuđenih materijala i aktivnosti. Dokumentiranje omogućuje osiguranje specifične potpore procesu odgoja i učenja svakog djeteta posebno, usklađene s njegovim individualnim i razvojnim mogućnostima, kognitivnim strategijama i drugim posebnostima. Ono olakšava razumijevanje aktivnosti koje su u tijeku te promišljanje načina na koji bi se njihov razvoj mogao podržati. Time postaje osnovnom alatkom razvoja kurikuluma. Odgojiteljima dokumentacija pruža dokaze o tome kako se razvija učenje kod djece. To je važan dio kontinuiranog profesionalnog razvoja kao što nudi učitelju jedinstvenu priliku za refleksiju - ponovno slušanje, ponovno promišljanje bilo samostalno ili s drugima o događajima u kojima je i sam imao ulogu (Slunjski, 2009).

Dokumentacija omogućuje posredovanje različitih segmenata odgojno-obrazovnog procesa roditeljima tj. skrbnicima djece. Ona olakšava razumijevanje djeteta i njegova odgoja i obrazovanja pa predstavlja temelj izgradnje partnerstva s roditeljima i doprinos razvoju njihovih roditeljskih kompetencija. Dokumentacija omogućuje posredovanje kulture institucijskog djetinjstva zainteresiranim čimbenicima izvan vrtića, kao i bolje razumijevanje složenih procesa koji se događaju u njoj. Time pridonosi oblikovanju kurikuluma i afirmaciji vrtića, kao i institucijskoga ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u cjelini. Roditeljima, dokumentacija pomaže znati što njihovo dijete radi i kako uči. To im daje uvid u svakodnevni život njihove djece dok su u institucijama ranog i predškolskog odgoja, kao i polazište za komunikaciju s djecom i odgojiteljima. Prisutnost "dokumentacijskih ploča" koje se nalaze na zidovima institucija ranog i predškolskog odgoja, jačaju interes za učenjem sve djece (Malaguzzi 1998: 70).

Djeci, dokumentacija daje priliku za razmišljanje i samoprocjenu. Gledanjem fotografija ili video zapisa, ili slušanje audio zapisa u kojima su oni sudjelovali, djeca mogu ponovo se prisjetiti prijašnjih iskustava i sjetiti se svojih ideja i teorija. Oni mogu vidjeti sebe u interakciji s drugima u grupnim situacijama i, tijekom vremena, mogu promatrati kako su razvili svoje vještine i kompetencije. Način na koji se prikazuju dječje slike, crteži i riječi daje snažnu poruku o vrijednostima na koje se stavlja naglasak (Slunjski, 2009).

5. METODOLOGIJA PEDAGOŠKOG ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je istražiti i prikazati različite načine učenja djece rane i predškolske dobi.

5.2. Sudionici istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo dvadeset i pet djece u dobi od 4 do 5 godina iz dječjeg vrtića u Slatini u Virovitičko-podravskoj županiji.

5.3. Etnografsko istraživanje

Empirijski podaci prikupljali su se u djetetovom prirodnom okruženju, istraživanju se pristupilo holistički te se istraživalo „iznutra“ kako bi se otkrila stvarnost onakvom kakvom je vide sudionici. Tijekom etnografskog istraživanja primjenjuju se različite tehnike prikupljanja podataka, tzv. etnografskih zapisa, te odgojitelj ili osoba koja istražuje treba odabrati metodu koja je prikladna za određenu svrhu. Istraživač treba nastojati da postane dio kulture i svakodnevnog života subjekata koje istražuje i sudjelovati u njihovim svakodnevnim aktivnostima (Slunjski, 2011).

5.4. Postupak istraživanja

Roditelji su potpisali suglasnost kako bi djeca mogla sudjelovati u istraživanju. Istraživanje je provedeno u svibnju 2019. godine. Poštivao se etički kodeks istraživanja s djecom. Zatim je analizirana prikupljena dokumentacija, te je odabrano nekoliko situacije učenja koje su prikazane u završnom radu.

5.5. Rezultati i interpretacija

Djeca su promatrana u njihovom prirodnom okruženju u kojem su ona istraživala i otkrivala nove spoznaje. Kroz analizu foto zapisa opisat će se pet situacija u kojima su djeca istraživala otkrivanje boja, nagib kosine i brzinu kretanja tijela, variranje težine, propitivanje statike.

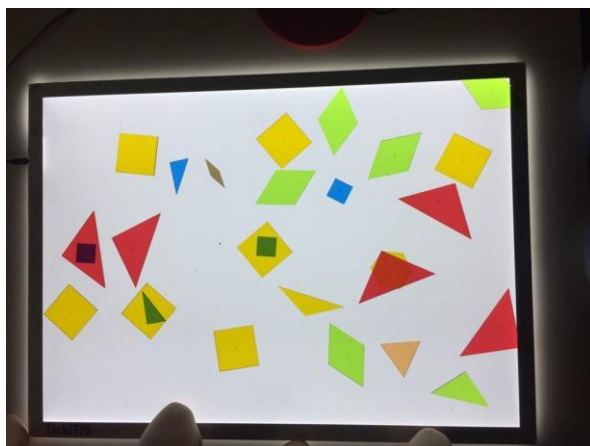
Primjer 1. Otkrivanje boja



Slika 1: Djevojčice započinju igru za svjetlosnim stolom koji im je svakodnevno ponuđen u sobi dnevnog boravka.



Slika 2: Nakon nekog vremena počelu su preklapati geometrijske oblike te dobivati nove boje.



Slika 3: „Pogledaj Evelin, uspjela sam dobiti narančastu boju“ rekla je Nika.



Slika 4: Djevojčice su na osnovi poznavanja osnovnih boja (što je i karakteristično za njihovu dob) spoznale kako nastaju izvedene boje.



Slika 5: Nika zatim uzima posudu s gumenim oblicima i kaže: „Hajdemo pored svake nove boje staviti čovječuljka.“



Slika 6: Tako su djevojčice započele igru bojama za koju su i ostala djeca pokazala veliku zainteresiranost.

Primjer 2. Nagib kosine i brzina kretanja tijela



Slika 7: Djeca započinju igru s cestom na terasi vrtića.



Slika 8: Spuštala su autiće niz kosinu i natjecali se čiji će autić dalje otići.



Slika 9: Tada je Lukas rekao: „Hajdemo mjeriti čiji će autić dalje otići.“ Uzeo je ukrašenu vrpču i stavljao čepove kao mjere dokle je neki autić stigao.



Slika 10: Zatim se Noa dosjeti kako bi mogli staviti jedan valjak pod „dio“ ceste.



Slika 11: Počeli su istraživati kosinu (cestu) te su pokazivali da razumiju povezanost nagiba i brzine autića koji se po njoj kreće.



Slika 12: Djeca pokazuju i osnovno razumijevanje mjerenja.



Slika 13: Manipulirajući kosinom djeca stavljaju još valjaka.



Slika 14: Time pokazuju spoznaju o utjecaju nagiba kosine na brzinu kretanja autića.

Primjer 3. Kosina i kretanje tijela



Slika 15: Djeca u sobi dnevnog boravka započinju igru s cestom . Napravili su kosinu kako bi autić mogao ući u garažu koju predstavlja kocka.



Slika 16: Ivan predlaže da cestu podignu na kutiju kako bi autić brže ušao u garažu.



Slika 17: Zatim odluče podmetnuti kocku (brdo) da bi uvidjeli što će se dogoditi.



Slika 18: Mia kaže: „Hajdemo napraviti još veće brdo da vidimo hoće li autić opet moći ući u garažu.“



Slika 19: Tada su spoznali da što naprave veće brdo, autić sporije ulazi u garažu.



Slika 20: Nakon toga odlučili su sagraditi još jedno brdo kako bi se udubina koja je nastala zbog prvog velikog brda smanjila.



Slika 21: Djeca prikazuju utjecaj nagiba kosine na brzinu kretanja tijela. Igra je trajala oko 60 minuta i djeca su pokazala veliku zainteresiranost. Stalno su se uključivali novi članovi koji su željeli sudjelovati.

Primjer 4. Problem statike



Slika 22: Djeca u centru kuhinje samoinicijativno započinju igru s vagom u kojoj su sudjelovali dječaci i djevojčice.



Slika 23: U igri s vagom djeca su stavljala utege i pokušala uspostaviti ravnotežu.



Slika 24: Djeca pokazuju spoznaju o tome da nije bitno samo da je težina utega u posudici ista, nego da je važno i s koje strane se utezi nalaze u posudici.



Slika 25: Igra s vagom ne samo da je dovela do različitih spoznaja, nego je djeci bila i vrlo zanimljiva te su počela vagati razne igračke kao što su gumene životinje i sl.

Primjer 5. Variranje težine



Slika 26: Djeca na terasi vrtića započinju igru kuglanja s čunjevima.



Slika 27: „Čunjeve“ predstavljaju prazne plastične boce. Lukas kaže: „ovi čunjevi su prelagani i zato se uvijek sruše. Trebamo u njih nasipati pijeska kako bi bile teže.“



Slika 28: Ostala djeca se slože i odluče nasipati pijesak u boce, čime pokazuju znanje o tome da će boce biti teže.



Slika 29: Djeca ponovno započinju s kuglanjem. Noa kaže da se čunjevi ne mogu srušiti zato što su preteški.



Slika 30: Tako dolaze do nove spoznaje i odluče isipati malo pijeska kako bi boce bile lakše i kako bi ih mogli srušiti valjcima. Igra je dugo trajala i ponavljala se više puta tjedno.



Slika 31: Djeca su shvatila da su boce teže što je više pijeska u njima i da ih je teže srušiti.

6. ZAKLJUČAK

Polazeći od pretpostavke kako je dječji vrtić – „zajednici koja uči“ (Slunjski, 2008), odgojitelji kontinuirano propituju svoju odgojno obrazovnu praksu i nastoje istraživati ju kako bi je mogli unaprijediti i kvalitetno mijenjati u skladu s tim i novom paradigmom ranog djetinjstva. Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog (2015) kao temeljni dokument ranog i predškolskog upravo naglašava koliko je osim osiguravanja poticajnog okruženja, važno dokumentirati i zabilježiti načine na koji djeca uče. Kako Miljak (2009) navodi „dokumentacija je sam proces učenja, ali i proces komunikacije koji pretpostavlja razvoj kulture istraživanja, refleksije, dijaloga i uključenosti. U tom smislu, odgojitelji u svojoj praksi kontinuirano istražuju i otkrivaju nove mogućnosti i primjerenost pojedinih oblika dokumentiranja“. Dolaskom djeteta u dječji vrtić važno je da se u njemu stvore onakvi prirodni uvjeti koji djeci omogućuju slobodan izbor aktivnosti te ih potiču na istraživanje, otkrivanje i rješavanje problema. Analizirajući prikupljenu dokumentaciju kroz etnografsko istraživanje uvidjela sam da djeca kroz svakodnevne aktivnosti mnogo nauče. U spontanim aktivnostima djeca usmjeravaju svoju igru i vršnjaci postaju akteri koji nadopunjuju znanja jedni drugih te takva igra dovodi do raznih novih spoznaja. U aktivnostima koje priprema odgojitelj primijetila sam da postoji mnogo više utjecaja odgojitelja na dijete. Ponekad su ti utjecaji pozitivni za dijete i njegov razvitak, a ponekad negativni. Odgojitelji zapravo žele da se aktivnost dovede do razine koju su oni zamislili, a ne do stvarne razine koju dijete svojim kognitivnim sposobnostima i zoni trenutnog razvoja može postići. Stoga je važno da i odgojitelj pažljivo sluša dijete i zna procijeniti količinu pomoći koja je djetetu potrebna za svladavanje određene spoznaje ili zadatka. Miljak (2009) kaže, da se samo uz vrsnog odgojitelja mnoga djeca mijenjaju i napreduju, stoga je važno da on osvijesti svoje kompetencije i shvati važnost sebe ne samo kao učitelja u odgoju, nego i kao promatrača koji sluša i čuje dijete i njegove želje i potrebe za napretkom.

7. LITERATURA

- Došen Dobud, A. (1995). *Malo dijete veliki istraživač*. Zagreb: Alinea.
- Gardner, H., Kornhaber, M.L., Wake, K.W. (1999). *Inteligencija - različita gledišta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. i Kuhl, P. (2003). *Znanstvenik u kolijevci*. Zagreb: Educa d.o.o.
- Malaguzzi, L. (1998) *History, ideas and basic philosophy* in Edwards, C.P. Gandini, L. & Foreman G. (eds) *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections* (2nd edition) Stamford, CT.
- Matijević, M. (2010). *Između didaktike nastave usmjerene na učenika i kurikulumske teorije*. Zagreb: Hrvatsko matematičko društvo i Školska knjiga.
- Miljak, A. (2015). *Razvojni kurikulum ranog odgoja*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.
- Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Naklada.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb (NN5/2015).
- Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči*. Zagreb : Spektar media.
- Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil.
- TalošLopar, M. i Martić, K. (2015). Dokumentiranje odgojnoobrazovnog procesa. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 14-15.
- Vujičić, L. (2015). Pripovjedačko putovanje odgajatelja ili osobna refleksija putem fotografije. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 6-8.